

Carl-Christian Fey
Eva Matthes
(Hrsg.)

Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER)

Grundlegung und Anwendungsbeispiele
in interdisziplinärer Perspektive

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2017

k

*Kristina Bucher/Sophia Finck von Finckenstein/
Thomas Heiland*

Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster in der Lehramtsausbildung

1. Zur Bedeutung von Bildungsmedien für den Unterricht und die Unterrichtsplanung

Bildungsmedien fungieren im täglichen Unterricht als „Mittler“ in schulischen Lehr-Lern-Prozessen und tragen damit entscheidend zu seinem Erfolg bei (vgl. Wiater 2010, S. 249). Ihre Aufgabe beschränkt sich dabei nicht nur auf die Präsentation von Informationen, sondern ist deutlich vielfältiger. So dienen Bildungsmedien als Unterstützer im konstruktiven Wissensaufbau der SchülerInnen, übernehmen dabei gleichzeitig die Aktivierung der Adressaten, realisieren bestimmte methodische Vorstellungen und konstruieren ein Bild der (Lebens-)Welt (vgl. Wulf 1984, S. 409; Heitzmann/Niggli 2010, S. 9f.). Nicht umsonst bezeichnet beispielsweise Oelkers deshalb Schulbücher als „Rückgrat der Schule“ (Oelkers 2004, S. 1) und hält ihre Strukturierungsleistung für unverzichtbar (vgl. ebd., S. 2). Die Auswahl und Einsatzweise von Bildungsmedien stellt somit ein konstituierendes Moment in der Unterrichtsplanung einer jeden Lehrkraft dar und ist mit hohen Anforderungen an die Kompetenz eben jener verbunden (vgl. Heitzmann/Niggli 2010, S. 8). So bedarf es neben der grundsätzlichen Kenntnis von für den Entscheidungsprozess relevanten Kriterien auch einer gewissen Analysefähigkeit sowie der Kompetenz, die aus der Analyse gezogenen Schlüsse sinnvoll für die Unterrichtsplanung zu nutzen. Neben hohen Anforderungen an die Kompetenz erschweren aber auch verschiedene Entwicklungen in der Bildungspraxis der vergangenen zehn Jahre die Auswahl und Planungsprozesse noch zusätzlich. Zu diesen zählen unter anderem die stetige Pluralisierung von Lehrmitteln (vgl. Neumann 2014, S. 26). So stehen traditionellen Lehrmitteln wie Schulbüchern oder Lehrfilmen heute eine Vielzahl an neuen Bildungsmedien gegenüber, die hohe Ansprüche an die Auswahl- und Verwendungsprozesse stellen (vgl. Heitzmann/Niggli 2010, S. 12). Darüber hinaus ist mit der Einführung von Bildungsstandards und der damit verbundenen Kompetenzorientierung der Lehrpläne ein zusätzlicher Grad an Freiheit geschaffen worden, über Inhalte schul- und klassenspezifisch zu entscheiden (vgl. Niehaus/Stoletzki/Fuchs/Ahlrichs 2011, S. 6). Eine Orientierung an Lernergebnissen, am Outcome, schafft dabei jedoch noch weniger Klarheit darüber, wie und mit welchen Lehrmitteln diese bestmöglich zu erreichen sind. Schließlich erfordert auch der immer populärer werdende Ein-

satz von frei verfügbaren Bildungsmedien aus dem Internet, wie beispielsweise Open Educational Resources (vgl. Fey 2015, S. 44), aufgrund der fehlenden Kontrollinstanz eine noch gründlichere Überprüfung bezüglich ihrer Eignung und Qualität für den Unterrichtseinsatz. Zusammengefasst gestaltet sich die Auswahl und Planung des Einsatzes von Bildungsmedien somit gleichermaßen als ein äußerst bedeutsamer und äußerst schwieriger Teilaspekt der Unterrichtsplanung.

Eine fundierte Analyse und Reflexion mag dabei im ersten Moment für die meisten Lehrmittel aufgrund der in der Regel existierenden Qualitätskontrollen und Zulassungspraxen durch Verlage oder behördliche Instanzen überflüssig erscheinen. Schließlich könnte man annehmen, dass bei deren Einsatz keine großen Unterschiede in der Unterrichtsqualität zu erwarten wären. Gegen eine solche Sichtweise sprechen jedoch mehrere Gründe. So kann zunächst daran gezweifelt werden, dass das, was theoretisch als gutes Lehrmittel eingeschätzt wird, sich im praktischen Einsatz auch stets als gutes Lehrmittel bewährt (vgl. Oelkers 2010, S. 9). Genauso kann nicht davon ausgegangen werden, dass das, was einmal als qualitativ hochwertig befunden wurde, zehn Jahre später immer noch als qualitativ hochwertig gesehen wird. Der Begriff der Qualität bleibt schließlich stets an wandelbare Kriterien geknüpft, die genauso von Rahmenbedingungen wie von aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen abhängen können. Als Konsequenz ergibt sich: Was ein geeignetes oder weniger geeignetes Lehrmittel ist, beziehungsweise ein an dieser Stelle richtiges oder falsches, das muss die Lehrkraft stets selbst entscheiden.

2. Bildungsmedien und Lehrerbildung

Um Bildungsmedien auch reflektiert auswählen und einsetzen zu können und somit ihre besonderen Chancen für den Unterricht erkennen und nutzen zu können, bedarf es einer dahingehenden Qualifizierung angehender Lehrkräfte (vgl. Heitzmann/Niggli 2010, S. 17). So müssen im Rahmen der Ausbildung zunächst grundlegende Kenntnisse über die allgemeinen und fachdidaktischen Funktionen der einzelnen Medien vermittelt und die Fähigkeit zu einer differenzierten Unterrichtsanalyse geschult werden (vgl. ebd.). Als Teil dieser sollen die Lehramtsanwärter dann befähigt werden, die in den jeweiligen Bildungsmedien innewohnenden Konzepte und damit verbundene Interaktionsmuster, Arbeits- und Denkweisen zu beurteilen und adäquat an ihre Bedürfnisse anzupassen (vgl. ebd., S. 14 f.). Darüber hinaus ist es notwendig, auch die Fähigkeit zur produktiven Gestaltung zu fördern, um geeignete Medien auch selbst zu didaktischen Zwecken anpassen und einsetzen zu können. Schließlich erscheint es aufgrund der zunehmenden Heterogenität von SchülerInnen ebenfalls sinnvoll, die Auswahl und den Einsatz von Bildungsmedien in der Ausbildung explizit zum Zweck der Individualisierung von Lehr-/Lernprozessen zu berücksichtigen.

Die Art und der Umfang, wie die Auswahl und der Einsatz von Bildungsmedien in den zwei Ausbildungsphasen der Lehrerbildung berücksichtigt werden, variieren dabei beträchtlich. Eine Rolle spielt zum einen, welchen Stellenwert die fachdidaktische und pädagogische Ausbildung in den Lehrplänen der jeweiligen Bundesländer und Universitäten besitzt. So führt eine geringe Anzahl von obligatorischen Seminaren im nicht-fachwissenschaftlichen Bereich vermutlich auch zu einer weniger tiefgehenden Auseinandersetzung mit der Thematik der Bildungsmedien. Zum anderen obliegt es aufgrund uneinheitlicher oder fehlender Vorgaben durch die Bundesländer auch den jeweiligen Universitäten und

an der Ausbildung beteiligten Professuren, wie intensiv und unter welchen Gesichtspunkten die Auswahl und der Einsatz von Bildungsmedien thematisiert werden.

Unabhängig von der Art und dem Umfang der Thematisierung bleiben Bildungsmedien dabei jedoch stets ein wichtiger Teil der Ausbildung von angehenden Lehrkräften. Dies wurde auch im Rahmen von länderübergreifenden Standards für die Lehrerbildung durch die Kultusministerkonferenz für die Ausbildungsbereiche Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken und den Vorbereitungsdienst hervorgehoben (vgl. KMK 2012, S. 4; KMK 2014, S.5; KMK 2015, S. 4). Somit ist es notwendig, Möglichkeiten zu schaffen, wie diesbezügliche Kompetenzen geschult und entsprechende Entscheidungsprozesse unterstützt werden können.

3. Die Bedeutung des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters für die Lehramtsausbildung

Vor dem Hintergrund der im Unterrichtsalltag herrschenden Rahmenbedingungen, wie Bildungsmedienpluralität, sowie der Notwendigkeit der Berücksichtigung zahlreicher Einflussfaktoren, ist es von großer Bedeutung, LehramtsanwärterInnen nicht nur Wissen über relevante Faktoren für die Auswahl- und Entscheidungsprozesse zu vermitteln, sondern ihnen auch gleichzeitig für diese Methoden an die Hand zu geben, die sie dabei zuverlässig unterstützen können. Eine Möglichkeit hierfür besteht in der Vermittlung von Wissen über und dem Training des Einsatzes von fachspezifischen und fächerübergreifenden Bildungsmedienanalyseinstrumenten. Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster ist ein solches Analyseinstrument, das fächerübergreifend zur Analyse von Bildungsmedien eingesetzt werden kann. Dabei kann es die Lehrerbildung auf verschiedenste Weise unterstützen. So ist es möglich durch den Einsatz beispielsweise Wissen über relevante Auswahl- und Entscheidungskriterien zu vermitteln. Darüber hinaus kann bei der Anwendung auf verschiedene Bildungsmedien exemplarisch demonstriert werden, welche Bildungsmedien sich für welche Zwecke besonders gut oder besonders schlecht eignen. Des Weiteren können beispielsweise durch gemeinsame Analysen im Seminarkontext analytische Fähigkeiten gefördert werden. Schließlich könnte das Raster auch auf selbst erstellte Bildungsmedien angewendet und die produktiven Fähigkeiten der LehramtsanwärterInnen könnten dadurch gefördert werden. Die Möglichkeiten und positiven Aspekte eines Einsatzes sind somit vielfältig und können die Thematisierung der Auswahl und des Einsatzes von Bildungsmedien in der Lehrerbildung durch die Vermittlung von relevantem Wissen und die Förderung von analytischen und produktiven Kompetenzen auf verschiedene Weise unterstützen.

4. Der Einsatz des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters in der Lehramtsausbildung – Befunde aus der Praxis

Der Einsatz des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters in der Lehrerbildung soll im Folgenden anhand zweier Lehrveranstaltungen erörtert werden, die im Wintersemester 2015/16 sowie im Sommersemester 2016 an der Universität Augsburg gehalten wurden. Sie richteten ihren Fokus auf den Einsatz von Bildungsmedien, unter dem Gesichtspunkt

des Umgangs mit Heterogenität. Das Projekt ist aus Mitteln der ‚Qualitätsoffensive Lehrerbildung‘ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert und beschäftigt sich unter anderem auch mit dem Einsatz und der Analyse von Bildungsmedien. Entsprechend der Leitlinien des Forschungsprojektes erfolgte die Planung und Gestaltung zwischen verschiedenen Fächern der Lehrerbildung. In den beiden Semestern wurden daher zwei Lehrveranstaltungen durch den Lehrstuhl für Pädagogik sowie den Lehrstuhl für Didaktik des Englischen vorbereitet, welche die Planung und den Einsatz von Bildungsmedien im Englischunterricht vorrangig in der Sekundarstufe II in den Blick nehmen sollten. In diesem Zusammenhang verfolgten beide Seminare unterschiedliche Einsatzszenarien im Hinblick auf das Raster. Das Seminar des Wintersemesters war folgendermaßen betitelt: ‚Analysing and Using Modern Coursebooks‘. Dementsprechend konzentrierte es sich schwerpunktmäßig auf die rastergestützte Analyse von Englisch-lehrwerken für den gymnasialen Unterricht. Die Lehrveranstaltung des darauffolgenden Sommersemesters kann als eine strukturelle Weiterentwicklung betrachtet werden. Der Titel lautete: ‚Teaching *House of Cards* in the Upper Secondary Level‘. Das Seminar befasste sich mit dem Einsatz authentischer audiovisueller Medien für den Englischunterricht, hauptsächlich in der Sekundarstufe II. Dabei sollten die vorgestellten unterschiedlichen Medienformate mit Hilfe des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters einer strukturierten Analyse im Hinblick auf deren Einsatz unterzogen werden.

Im Folgenden werden die Erfahrungen aus den beiden Seminaren beschrieben und reflektiert.

4.1 Seminarerfahrungen: „Analysing and Using Modern Coursebooks“

4.1.1 Aufbau und Zielsetzung des Seminars

Im Rahmen des Proseminars „Analysing and Using Modern Coursebooks“ ging es schwerpunktmäßig darum, den Studierenden die Fähigkeiten zum wissenschaftlichen Arbeiten und zur kritischen Beurteilung von Lehrwerken unter besonderer Berücksichtigung des Aspekts der Heterogenität zu vermitteln. Dabei sollte die Problemsichtigkeit der SeminarteilnehmerInnen in Bezug auf Lehr- und Lernmittel geschult und deutlich gemacht werden, worauf bei einer systematischen Bildungsmedienanalyse geachtet werden muss. Keine/r der Seminarteilnehmenden hatte Erfahrungen bezüglich einer solchen rastergestützten Dokumentenanalyse. Aus diesem Grund war eine Einweisung in das Themenfeld vonnöten, bei der die fachdidaktische und die pädagogische Expertise eng verzahnt wurden. Konkret sah die erste¹ und zeitintensivste Phase des Proseminars vor, dass ein Großteil der Studierenden mit Hilfe des im Forschungsprojekt „Bildungsmedien Online“ entwickelten Analyserasters die Schulbuchreihe inklusive Peripherie² des Cornelsen Verlags von 1990 bis heute (English G, English G 2000, English G 21, Access 1) analysierte und kritisch beurteilte. Dabei wurde jeweils die Entwicklung einer Unit (Unit 1, Unit 2 und

¹ In der zweiten und abschließenden Phase des Seminars wurde ein Exkurs bezüglich authentischer audio-visueller Medien am Beispiel der aktuellen Politthrillerserie *House of Cards* vorgenommen. Auf diese Weise erhielten die Studierenden einen Einblick dahingehend, wie ein kompetenzorientierter Medieneinsatz jenseits des Schulbuchs aussehen kann.

² Die Peripherie umfasste beispielsweise Workbook, Handreichungen für Lehrer, Schulaufgabentrainer, DVDs sowie CDs zum Schulbuch, Folienpakete und Lektüre zum Schulbuch. Insgesamt ist ein Trend hin zu einer wachsenden Peripherie ganz im Sinne der Multimedialisierung unserer Zeit zu verzeichnen.

Unit 5) über die Jahrzehnte dargestellt, um Fortschritte und auch Rückschritte systematisch thematisieren und diskutieren zu können.

Ursprünglich war das Proseminar zwar nur für Anglistikstudierende für das Lehramt Gymnasium gedacht – dennoch waren letztlich 16 Studierende aller Lehrämter, davon 2 Studierende für das Lehramt an Mittelschulen, vertreten.

4.1.2 Modifizierung des Rasters und Ergänzung durch eine Itembeschreibung

Da das Raster im Rahmen des Seminars auf die Lehrwerksreihe des Cornelsen-Verlags angewendet wurde, konnten einige Items für die Analyse ausgelassen werden. Die Modifikation des Rasters bestand beispielsweise darin, dass die Dimension neun, also die Vertorung in Curricula und Bildungsstandards, gestrichen wurde. Grund hierfür war der Fokus des DozentInnenenteams, das eine Studie plante, welche einen Vergleich zwischen den unterschiedlichen Schulbüchern vornahm; die gestrichene Dimension neun hätte wegen ihrer zeitlichen Bedingtheit (Veränderung der Lehrpläne) unzureichende Ergebnisse erzielt. Darüber hinaus wurden einzelne Items, die sich nur schwer auf Schulbücher beziehen lassen, gestrichen. Insgesamt umfasste die angepasste Variante des Rasters 61 Items statt der ursprünglichen 79 (vgl. Fey 2015, S. 319 und den Beitrag Feys in diesem Band). Um die Studierenden zusätzlich zu unterstützen, wurde von einer der Tutorinnen des Kurses eine ausführliche Itembeschreibung zum Raster erstellt, die positiv aufgenommen wurde.

4.1.3 Reflexion zum Einsatz des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters:

Chancen und Grenzen

Positive Rückmeldungen durch Studierende

Folgendes Potenzial kristallisierte sich bezüglich des Einsatzes des Augsburger Rasters in der Lehrerbildung heraus: Zunächst wurde von zahlreichen Studierenden sowohl in Gesprächen (beispielsweise beim Besuch der Sprechstunde) als auch in Form eines schriftlichen Feedbacks bei der am Ende des Seminars durchgeführten Evaluation rückgemeldet, dass sie durch die Anwendung des Rasters neue Perspektiven gewonnen hätten; insbesondere der Aspekt der Werbung in Schulbüchern spielte in diesem Zusammenhang eine interessante Rolle. Die Ambivalenz von Lebensweltlichkeit durch Abbildung bekannter Markenprodukte, Firmenlogos und Ladenketten in Schulbüchern einerseits und suggestiver Beeinflussung der SchülerInnen durch beiläufiges und vermutlich unbeabsichtigtes *product placement* andererseits wurde hierbei herausgearbeitet. Vor allem die Platzierung von *Apple*-Geräten in neueren Schulbüchern war von Interesse. Durch das Raster konnte deutlich gezeigt werden, dass ein guter Wert in einer Kategorie des Rasters (z.B. Motivierung durch Lebensweltbezug: Abbildungen von Harry Potter, *Nike*-Turnschuhen und *Apple*-Produkten) zugleich einen schlechten Wert in einer anderen Dimension (Normativ-diskursive Positionierung) nach sich ziehen kann. Hier zeigt sich eine der Eigenschaften des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters, welche von den Studierenden geschätzt wurde: Das Raster beinhaltet Dimensionen, die in polarer Spannung zueinander stehen. So wird der Lebensweltlichkeit in der Didaktik ein hoher Stellenwert beigemessen, was sich auch so im Raster widerspiegelt; die Dimension Normativ-diskursive Positionierung wertet jedoch jegliche Abbildungen von Markenprodukten o. ä. negativ. Somit kann das Augsburger Raster je nach Perspektive gleichzeitig Stärken und Schwächen von Lehr- und

Lernmaterial abbilden, was die Erarbeitung eines ausgewogenen Gesamteindrucks ermöglicht.

Auch die Beschäftigung mit solchen Items des Rasters, in denen es um Gender (Wie werden Frauen und Männer, Mädchen und Jungen in den Schulbüchern dargestellt? Sind die Mütter der Schulbuchfiguren beispielsweise als Hausfrauen abgebildet oder findet sich hier eine ausgewogene Präsentation? Welche Entwicklung lässt sich diesbezüglich in Schulbüchern feststellen?), Multikulturalität und Menschen mit Behinderungen geht, empfanden die Studierenden als gewinnbringend und wichtig für die heutige Zeit, da somit der Heterogenität im Klassenzimmer Rechnung getragen werden kann. Die Vergegenwärtigung und Bewusstmachung solcher Aspekte dürfte zu einer nachhaltig gesteigerten Sensibilität aufseiten der angehenden Lehrkräfte bezüglich der Auswahl und Beurteilung von Lehr- und Lernmitteln geführt haben.

Als bereichernd empfanden die Studierenden auch die Möglichkeit des forschenden Lernens, der intensiven, tiefer gehenden Auseinandersetzung sowie des wissenschaftlichen Arbeitens mit etablierten Lehrwerken für den Englischunterricht. In diesem Zusammenhang wurde rückgemeldet, dass die Beschäftigung mit dem Englischbuch für die meisten KursteilnehmerInnen viele Jahre zurückliegen würde und dass ein kritisch-reflektierender Blick darauf für die Praxis äußerst wichtig sei. Die Studierenden distanzierten sich also von ihrer Schülerperspektive und nahmen die Lehrerperspektive beim Blick auf und in das Schulbuch ein. Dabei wurde das Raster in der Regel als wertvolles Analyseinstrument empfunden, insofern, dass wichtige Anhaltspunkte geliefert und Einblicke in die qualitative sowie quantitative Forschungstheorie ermöglicht worden seien. Zudem war vielen Studierenden vor dem Besuch des Proseminars nicht bewusst, wie umfassend die Peripherie zu den einzelnen Schulbüchern ausfällt und welche Chancen und Potenziale, aber auch Herausforderungen damit verbunden sind.

Die soliden Ergebnisse der Hausarbeiten, welche auf der rastergestützten Analyse basierten, sprechen dafür, dass bei den Studierenden ein nachhaltig-kritisches Bewusstsein bezüglich Schulbüchern und deren Peripherie entwickelt werden konnte. Dies ist von besonderer Bedeutung, wenn man bedenkt, dass immer mehr Lehr- und Lernmaterialien aus dem Internet bezogen werden, welche eine kritische Analyse- und Evaluationskompetenz der Lehrenden unabdingbar machen (vgl. hierfür auch den Beitrag Finck von Finckenstein/Neumann in diesem Band).

Skeptische, kritische Rückmeldungen durch Studierende

Doch neben solchen Stärken zeigten sich auch Grenzen und Herausforderungen im Umgang mit dem Augsburger Raster in der Lehre:

Zunächst muss die Einarbeitungszeit erwähnt werden, welche nötig ist, wenn die Studierenden mit dem Raster sinnvoll arbeiten sollen. Im Seminar wurde eine 60-minütige Schulung durchgeführt, welche sich im Nachhinein als zu kurz erwies. Dies spiegelte sich beispielsweise darin wider, dass die KursteilnehmerInnen sich mit der Terminologie des Rasters sehr schwer taten und einige Konzepte nur oberflächlich bis spärlich verstanden. Begriffe wie *Scaffolding*, kumulativer Wissensaufbau, Metakognition und Makro- sowie Mikrodidaktik erschwerten einigen KursteilnehmerInnen die Analyse, da sie hier nur über magere Vorwissensbestände verfügten. Der große Umfang des Rasters, der das Beschreiten eines breiten thematischen Felds von Didaktik bis hin zu Ideologiekritik impliziert, überforderte einige Studierende. An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass dies auch

einem Defizit in der Lehrerausbildung geschuldet ist, die qualitative und quantitative Forschungs- und Auswertungsmethoden nur in geringem Ausmaß fokussiert; erschwerend hinzu kommt eine relativ offene Modulstruktur im Lehramtsstudium, die in unterschiedlichen Wissensständen der Studierenden vor allem hinsichtlich Pädagogik und Psychologie resultiert. Aus diesem Grund muss die Frage gestellt werden, ob der komplette und detaillierte Prozess der rastergestützten Analyse und Auswertung nicht zu komplex und aufwändig für ein Proseminar ist.³

Die Schwierigkeiten, die die Studierenden mit der ihnen gestellten Aufgabe hatten, wurden beispielsweise dadurch deutlich, dass in den Hausarbeiten zu oft „nicht bewertbar“ angekreuzt wurde, was zu Skalengenauigkeiten führte. Es kann also festgehalten werden, dass einige Studierende „nicht bewertbar“ als Verlegenheits- bzw. Aushilfsfeld missbrauchten, wenn sie mit einem Item überfordert waren.

Einige KursteilnehmerInnen kritisierten die Länge des Rasters, besonders da ihnen Items von geringer Trennschärfe repetitiv erschienen, was zu Frustration führte. Für ihre Präsentationen griffen sich die ReferentInnen meist für jede Dimension zwei bis drei markante Items heraus und konzentrierten sich auf diese; in den Hausarbeiten zeigte sich dann, dass ähnliche Items nicht differenziert genug behandelt werden konnten.

Zudem muss erwähnt werden, dass subjektive und voreingenommene Bewertungen in einige der Lehrmittelanalysen einfließen und diese schwächen. Besonders bei English G, dem ältesten Lehrwerk der Reihe, wurden positive Ansätze bisweilen übersehen, was zu schlechten Wertungen führte.

Schwierigkeiten im Umgang mit dem Raster zeigten sich auch in den Hausarbeiten, wenn es darum ging, die Analyseergebnisse sinnvoll zu kontextualisieren und zu interpretieren. Viele Studierende taten sich beispielsweise schwer damit, niedrige Werte hinsichtlich der Normativ-diskursiven Positionierung im Interpretationsteil ihrer Hausarbeit angemessen zu deuten. An dieser Stelle muss noch einmal betont werden, dass die rastergestützte Schulbuchanalyse für alle Lehramtsstudierende Neuland war; es steht außer Frage, dass die Qualität der Analyse mit der Anzahl der analysierten Einheiten steigt – und eben dieser Trainingseffekt fehlte den KursteilnehmerInnen.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass eine kürzere, elementarisierte Version des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters für den Einsatz in der Lehre sinnvoll ist, um Frustration vorzubeugen und Items von geringer Trennschärfe zusammenzufassen. Eine solche Version des Rasters war zum Wintersemester 2015/2016 noch nicht verfügbar; die mittlerweile von Christian Fey erarbeitete elementarisierte Version des AAER (siehe Beitrag in diesem Band) stellt eine äußerst brauchbare Grundlage für den universitären Einsatz dar, was sich bei der Fortführung des Seminars im Sommersemester 2016 zeigte, auf das im Folgenden eingegangen wird.

4.2 Seminarerfahrungen: „Teaching House of Cards in the Upper Secondary Level“

Auf der Basis einer gemeinsamen inneren Sachlogik soll im Folgenden zunächst der Aufbau des Seminars aus dem Sommersemester geschildert werden. Daran schließt sich der

³ Diese Erkenntnis trug mit zur Einführung einer elementarisierten Version des Rasters bei, welche in 4.2.1 thematisiert wird.

Einsatz des Rasters mit der Auswahl der Items an. Am Schluss erfolgt eine kritische Beleuchtung von Chancen und Grenzen des Rastereinsatzes durch die Studierenden.

4.2.1 Aufbau und Besonderheiten des Seminars

Das Seminar befasste sich mit der Analyse und dem unterrichtlichen Einsatz authentischer und – als Erweiterung des Einsatzfeldes – didaktischer audiovisueller Medien. Ein besonderer Schwerpunkt wurde hierbei auf die Politthrillerserie ‚House of Cards‘ gelegt. Hierbei wurde versucht, das Seminar in drei Phasen aufzuteilen. Die erste Phase beschäftigte sich mit den didaktischen Konzepten des ‚Film Based Language Learning‘, der Verortung audiovisueller Medien in Lehrplänen, Richtlinien und Verordnungen⁴ sowie mit der Schulung der Studierenden in der rastergestützten Analyse mit Hilfe des elementarisierten AAER.⁵ Die zweite Phase des Seminars beschäftigte sich mit verschiedenen authentischen audiovisuellen Medienformaten sowie in einem Exkurs mit didaktischen Medien und deren Einsatz in Unterrichtskontexten.⁶ In allen interaktiven Referaten, die den Einsatz unterschiedlicher audiovisueller Medienformate zum Thema hatten, analysierten die Studierenden rastergestützt den potenziellen Einsatz des Mediums als Lehr- und Lernmittel. Hierbei konnten die Studierenden herausfinden, inwieweit sich jene Medienformate mit dem AAER überhaupt analysieren ließen. Auch für die Dozierenden stellte es eine lohnenswerte Erfahrung dar, zu sehen, inwiefern die Studierenden die Reflexionstiefe und Analysekompetenzen nach der vertieften Rasterschulung aufweisen konnten, um das AAER als Instrumentarium auch kompetent einsetzen zu können. In der dritten Phase des Seminars stand die Serie ‚House of Cards‘ im Fokus. Hierbei wurden englischdidaktische, mediendidaktische, medienwissenschaftliche sowie erziehungswissenschaftliche Implikationen erörtert. Eine Dozierende zeigte an dieser Stelle auf, dass einige Itemdimensionen des AAER Orientierung geben und richtungsweisend sein können. Im Fokus standen folgende Bereiche: die ‚Diskursive Positionierung‘, teilweise die ‚Kognitive Strukturierung‘, die ‚Bild- und Textkomposition‘ sowie die ‚Anlehnung an Curriculum und fachspezifische Bildungsstandards‘. Auch wenn didaktisierte Komponenten sich nicht analysieren ließen, erscheint der Erkenntniswert dennoch bedeutsam, da das Raster für eine kritische Beurteilung der Inhalte eines authentischen Mediums den Weg öffnen konnte.

4.2.2 Chancen und Potenziale im Rahmen des Einsatzes im Seminar „Teaching House of Cards“

Das Raster weist einige Potenziale auf, die den Einsatz in einem Seminar der Lehrerbildung sinnvoll erscheinen lässt. Eine große Chance des Rasters bestand, wie bei der ersten

⁴ Im elementarisierten Raster für das Sommersemester wurde die Dimension der Verortung des Lehr- und Lernmittels in Curricula und Bildungsstandards wieder aufgenommen. Daher erschien es wichtig, den Studierenden einen kurzen Input bezüglich der verschiedenen Lehrplantermini und der Verortung audiovisueller Medien zu geben.

⁵ Die beiden Tutorinnen des Seminars führten die Schulung im zeitlichen Rahmen von 60 Minuten durch. Es wurde dabei offensichtlich, dass die Studierenden bezüglich der Itemgestaltung und -formulierung sehr viele Rückfragen hatten, deren Klärung für einen kompetenten Rastereinsatz unabdingbar erscheint. Hierbei konnte das Dozenten- und Tutorenteam auch Erfahrungen des Seminars aus dem Wintersemester mit einfließen lassen.

⁶ In diesem Part erhielten zwei Studierende die Gelegenheit einer rastergestützten Unterrichtshospitation an einer bayerischen Mittelschule. Thomas Heiland, selbst an dieser Mittelschule unterrichtend tätig, ließ Einblicke in seinen Unterricht zu. Hierzu erhielten die Studierenden Beobachtungsaufgaben.

Durchführung des Kurses, in der Sensibilisierung der Studierenden, denen der gezielte Einsatz der Werbung in Form von Markenkleidung im Medium bewusst wurde.⁷ Auch bei der Sitcom *Simpsons*, die im Rahmen des Seminars mit Hilfe des AAER beleuchtet wurde, stellte sich, wie bei der ersten Durchführung des Kurses, die Sensibilisierung der Studierenden vor allem im Hinblick auf ‚Heterogenität/Gender‘ als eine wesentliche Leistung des AAER heraus. Wie die Analyseergebnisse des Seminares belegen, konnte das AAER die jeweilige ‚Diskursive Positionierung‘ sowohl im Hinblick auf Schulbücher als auch auf audiovisuelle Medien erhellen. Dies zeigt sich in der Analyse der ‚House-of-Cards‘-Serie im Hinblick auf Genderaspekte, Geschlechterstereotype, Darstellung sozialer Randgruppen und ethnischer Minderheiten. Diese Aspekte wurden den SeminarteilnehmerInnen dadurch erst bewusst.

Ein weiteres Potenzial ist darüber hinaus in einem nachhaltig-kritischen Bewusstsein des Einsatzes authentischer Medien im Schulunterricht anzusiedeln. LehrerInnen können mit Hilfe des elementarisierten Rasters herausfinden, ob sich das Medium für einen Einsatz im Englischunterricht lohnt und welche didaktischen Maßnahmen die Lehrkraft dabei zu ergreifen hat, um einen Lernerfolg nachhaltig anregen und sichern zu können. In ähnlichem Maße wie bei der ersten Durchführung des Kurses erweist sich eine kritisch-reflektierte Inhalts- und Bildungsmedienauswahl als wesentliche Leistung der Rasteranalyse.

Ein drittes Potenzial des Rasters ist darin zu sehen, dass die SeminarteilnehmerInnen einen umfassenden Blick auf die zunehmende Heterogenität und Vielfalt der angebotenen audiovisuellen Medien erhielten. Eine sachlich tragfähige Analyse mit Hilfe ausgewählter Items des AAER ermöglicht eine ausgewogene und reflektierte Auswahl der unterschiedlichen audiovisuellen Medienformate, weshalb die SeminarteilnehmerInnen in ihren Präsentationen und Hausarbeiten dazu angeregt wurden, ähnlich wie im vorangegangenen Kurs, einen kritischen Blick auf den Einsatz des AAER zur Bildungsmedienanalyse zu werfen. Die Ergebnisse der Analyse des AAER in den einschlägigen Hausarbeiten der Studierenden belegten eine differenzierte Sichtweise auf das AAER.⁸ Die Mehrzahl der Studierenden konnte nämlich Stärken und Schwächen des AAER im Hinblick auf die Analyse authentischer audiovisueller Medien treffend herausarbeiten. Die Studierenden konnten, wie auch die vergleichenden Ergebnisse der Hausarbeiten belegten, die einzelnen Items und deren Anwendungspotenzial auf authentische audiovisuelle Medien weitaus differenzierter beurteilen als dies in der ersten Durchführung des Kurses der Fall gewesen war. Eine Studierende stellte in ihrer Hausarbeit fest, dass das Raster bei der Analyse der *Simpsons* durchaus hilfreich war. Dadurch erhielt sie einen einschätzenden Gesamtüberblick, ob die Serie letztlich als unterrichtstauglich zu bewerten sei und an welchen Stellen das Medium durch die Lehrkraft didaktisch und methodisch aufbereitet werden müsse.

Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit mit dem Raster war im Sommersemester 2016 eine Schulung der SeminarteilnehmerInnen in rastergestütztem Arbeiten. Die Elementarisierung des Rasters im Vorgriff auf die Seminarveranstaltung erwies sich als geglückt. Die SeminarteilnehmerInnen konnten die einzelnen Items zuverlässiger und zielführender interpretieren, als dies im Wintersemester mit einer ausführlicheren Version des

⁷ Dies kann als gezieltes ‚product placement‘ gewertet werden.

⁸ Im zweiten Seminar beschäftigten sich zwölf Studierende in ihrer Hausarbeit mit dem AAER.

AAER möglich gewesen war. Da Studierende des Lehramtes keinerlei Erfahrungen in rastergestütztem Arbeiten aufweisen, müssen daher einerseits eine eingehende Schulung und andererseits der Einsatz des AAER in stark elementarisierter Form empfohlen werden.

4.2.3 Grenzen, Schwierigkeiten und Schwächen

Grenzen, Schwierigkeiten und Schwächen zeigten sich beim Seminar des Sommersemesters inhaltlich in ähnlicher Weise wie im vorangegangenen Kurs. Die allgemeindidaktische Terminologie, die sich beispielsweise in Begrifflichkeiten wie ‚Scaffolding‘ zeigte, konnte nicht von allen Studierenden exakt definiert und umgesetzt werden. Auch die Unterscheidung zwischen ‚schwacher Ausprägung‘ und ‚nicht bewertbar‘ fiel einigen Studierenden, ebenso wie im Seminar des Wintersemesters, noch schwer. Die vertiefte Schulung der SeminarteilnehmerInnen durch die Tutorinnen sowie die Elementarisierung, das heißt die Kürzung und die terminologische Vereinfachung des Rasters gegenüber der Version aus dem Wintersemester 2015/16, konnten einige interpretatorische Fehler der Studierenden schon im Vorhinein verhindern, auch wenn die Subjektivität der Interpretation auch jetzt noch eine nicht zu vernachlässigende Rolle spielte. Die ‚werblichen Elemente‘ wurden beispielsweise als durchgehend negativ bewertet, obwohl sie auch einen wesentlichen Beitrag hinsichtlich der Berücksichtigung der Lebenswelt von SchülerInnen zu leisten vermögen. Die reduzierte Anzahl der Items und eine elementarisierte sprachliche Fassung des Rasters ermöglichten eine weitaus differenziertere Analyse- und Evaluationsarbeit durch die Lehramtsstudierenden.

5. Fazit

Das AAER ist auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse als ein in der Lehrerbildung sinnvoll einsetzbares Instrumentarium zu interpretieren. Hierzu bedarf es jedoch einer eingehenderen Schulung der Studierenden in der Arbeit mit dem Raster und in der begrifflichen Terminologie. Zudem müsste es mehr Lehrveranstaltungen – eventuell durch die Veränderung der einschlägigen Prüfungsordnungen sowie Curricula – geben, in denen eine rastergestützte Analyse von Bildungsmedien geübt und angewendet wird. Dies kann bei den angehenden und praktizierenden Lehrkräften zu einer Kompetenzerweiterung im kritisch-reflektierten Einsatz von Schulbüchern und Bildungsmedien generell führen. Mögliche hochschuldidaktische Orte könnten hierbei sowohl Seminare im erziehungswissenschaftlichen Bereich als auch in den einzelnen Fachdidaktiken sein. Tandemseminare sind hierfür am besten geeignet.

Literatur

- Fey, Carl-Christian (2015): Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heitzmann, Anni/Niggli, Alois (2010): Lehrmittel – ihre Bedeutung für Bildungsprozesse und die Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 28 (1), S. 6-19.
- Köck, Peter (2002): Art. ‚Unterrichtsmedium‘, in: Ders.; Ott, Hanns (Hrsg.): Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. Donauwörth: Auer, S.748f.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2012): Ländergemeinsame Anforderungen für die Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und die abschließende Staatsprüfung. Beschluss vom 06.12.2012. Online verfügbar

- unter www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_12_06-Vorbereitungsdienst.pdf; Letzter Zugriff 16.07.2016.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2014): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss vom 16.12.2004 in der Fassung vom 12.06.2014. Online verfügbar unter www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf; Letzter Zugriff 16.07.2016.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2015): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss vom 16.10.2008 in der Fassung vom 10.09.2015. Online verfügbar unter www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf Letzter Zugriff 16.07.2016.
- Neumann, Dominik (2014): Bildungsmedien Online. Kostenloses Lehrmaterial aus dem Internet: Marktsichtung und empirische Nutzungsanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Niehaus, Inga/Stoletzki, Almut/Fuchs, Eckhardt/Aldrichs, Johanna (2011): Wissenschaftliche Recherche und Analyse zur Gestaltung, Verwendung und Wirkung von Lehrmitteln (Metaanalyse und Empfehlungen). Im Auftrag des Kantons Zürich. Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung. Online verfügbar unter www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/mitarbeiter/hagemannfr/Zuerichstudie_Endfassung_2011_11; Letzter Zugriff 14.07.2017.
- Oelkers, Jürgen (2004): Lehrmittel als Rückgrat des Unterrichts, Vortrag am 15. September 2004 in Zürich. Online verfügbar unter <http://www.edudoc.ch/static/xd/2004/73.pdf>; Letzter Zugriff 17.07.2016.
- Oelkers, Jürgen (2010): Was entscheidet über Erfolg und scheitern von Bildungsreformen? Vortrag am 20.11.2010 in Bern. Online verfügbar unter <http://www.ife.uzh.ch/dam/jcr:00000000-4a53-efca-0000-00000fdb36a7/BernBildungsreformen.pdf>; Letzter Zugriff 13.07.2016.
- Thaler, Engelbert (2014): Teaching English with Films. Paderborn: Schöningh.
- Wiater, Werner (2010): Unterrichten und Lernen in der Schule. Eine Einführung in die Didaktik. Donauwörth: Auer (2. Aufl. der Neubearbeitung).
- Wulf, Christoph (1984): Wörterbuch der Erziehung. München: Piper.